

L'HISTOIRE EUROPÉENNE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE AU CANADA¹

Est-il des phénomènes historiques communs à l'Europe et au Canada? Comment sont-ils perçus, quel sort leur est-il fait dans l'enseignement de l'histoire?

La présence de l'Europe dans l'histoire du Canada est à la fois ancienne et durable. Mais l'historiographie, tant scientifique que scolaire, en fait un usage qui varie selon les besoins, les circonstances, les intérêts servis. L'histoire, faut-il le rappeler, est une discipline utilitaire. Au Canada comme ailleurs, elle donne lieu à des emplois différents selon qu'elle est questionnée par l'État, des classes dominantes, des groupes en quête d'identité... Des préoccupations spécifiques amènent des lectures particulières. Ainsi, par exemple, la guerre de Sept ans, dans l'historiographie canadienne, est principalement vue comme une guerre nord-américaine et ses conséquences autres qu'américaines sont largement ignorées; la fin de la Première Guerre mondiale, qui a pour conséquence majeure le réaménagement de l'Europe, est surtout vue au Canada comme une étape marquante dans l'affirmation de la personnalité internationale du pays, celui-ci accédant de plein droit à la Société des nations. L'histoire est l'auberge espagnole où l'on retrouve ce que l'on y amène.

Que retrouve-t-on au Canada de l'histoire de l'Europe? Nous tenterons de le dire en examinant l'historiographie, sa version scolaire principalement, et l'enseignement de l'histoire à divers moments et selon la variation des objectifs poursuivis. Nous la verrons d'abord dans un contexte où l'histoire est destinée à modeler l'identité nationale. Puis lorsqu'elle sert la constitution d'identités plus spécifiques, ethniques ou sociales. Et finalement quand son but devient de former le citoyen, soit en lui fournissant des modèles de comportement et des représentations choisies, soit en prétendant équiper ses capacités de participation sociale.

Au cours de cet exposé, il serait bon de garder en mémoire quelques particularités du Canada. D'abord le fait que ce pays est héritier historique de deux puissances coloniales, la France et l'Angleterre, et qu'il jouxte un très puissant voisin, dont le poids ne cesse d'être considérable. La population canadienne, en outre, est entièrement importée, y compris les Amérindiens qui sont originaires d'Asie. Les principaux contingents d'immigrants sont venus de France, puis des Îles

britanniques, d'autres pays d'Europe du nord et de l'est; à la veille de la Seconde Guerre mondiale et surtout après, c'est de l'Europe méditerranéenne qu'ils venaient en nombre; plus récemment, ils arrivent de partout, mais plus particulièrement du Tiers monde, dont beaucoup du continent asiatique. Actuellement, plus de la moitié des Canadiens sont au pays depuis moins de trois générations; près de vingt pour cent de la population totale est née hors du Canada. Ces facteurs ne sont pas sans influencer sur la conception et l'usage de l'histoire

I. LA QUETE DE L'IDENTITÉ NATIONALE

La question de l'histoire européenne dans l'historiographie canadienne se pose dès l'apparition de celle-ci, au milieu du dix-neuvième siècle chez les francophones du Canada, un peu plus tôt chez les anglophones, mais avec un renforcement à la suite de l'adoption du pacte confédératif de 1867. Elle se pose, pour les uns et pour les autres, dans le cadre d'une écriture et d'un usage nationaliste de l'histoire, mode qui survivra jusque tard dans le présent siècle.

L'ogre américain

Les États-Unis sont l'ogre de l'historiographie canadienne-anglaise. Celle-ci apparaît lorsque les Loyalistes, ces habitants des treize colonies qui refusant la Révolution américaine se réfugient au Canada, prennent progressivement en main les destinées du pays.

Les Loyalistes s'établissent au Canada central, principalement dans l'actuelle province d'Ontario et un peu au Québec. De là, ils vont veiller aux destinées d'un Canada encore en construction. Une de leurs préoccupations principales sera d'en faire valoir une conception, par l'action politique mais aussi par l'histoire, qui distingue le pays d'adoption du voisin du sud. Les États-Unis partagent pourtant avec le Canada de nombreuses similitudes, aux plans de la géographie, de la langue et de la culture, des modes de vie et des représentations. Pour s'en distinguer, un important effort historiographique cherchera à souligner les liens étroits avec l'Angleterre et à contrer la force d'attraction américaine.

C'est ainsi qu'un important courant historiographique s'emploiera à définir le Canada selon un axe qui, parti d'Angleterre, remonterait la vallée du Saint-Laurent, se poursuivrait à travers les Grands-Lacs avant de traverser les Prairies pour aboutir au Pacifique. "A mari usque ad mare", d'une mer à l'autre, est la devise du Canada. Ce courant, appelé Thèse laurentienne², marquera longtemps l'historiographie canadienne. Encore aujourd'hui, certains succès populaires en histoire sont portés par cette vision³.

Ce désir de définir l'identité canadienne en fonction de l'Angleterre, plus tard de l'Empire britannique dans son ensemble, amena une présence de première importance de l'histoire anglaise. Surtout que celle-ci, en plus de servir à se distinguer des États-Unis, aidait aussi à légitimer la pensée conservatrice (tory) dominante: pourquoi faudrait-il acquérir l'indépendance par la révolution, comme les voisins du sud, lorsque le Canada peut jouir de la tradition anglaise d'accès pacifique aux libertés? Pendant longtemps, dans les classes des provinces anglophones, un cours d'histoire de l'Angleterre accompagnait le cours d'histoire du Canada et même, parfois, le supplantait. Les directives pédagogiques données à la fin du 19^e siècle par le Ministre de l'éducation de l'Ontario illustrent bien la situation:

The celebration of the sixtieth anniversary of Her Majesty's reign during the year 1897 throughout the British Empire, and the closer relations which the enthusiasm of that celebration aroused, suggested the propriety of adopting some means whereby the school children of the Dominion of Canada might have their minds specially directed to the great colonial empire of which Canada forms a part, and to the importance of studying its history, with a view to the strengthening of our relations with the Empire⁴.

La "survivance"

Au Canada français, c'est l'histoire de France qui occupait une place privilégiée. Mais pas n'importe laquelle et pas n'importe comment.

Après la conquête anglaise de 1760, la population francophone se replie progressivement sur les campagnes et les activités agricoles, alors que les nouveaux arrivants britanniques occupent les villes, le commerce et l'industrie. Les francophones vont bientôt se doter d'une historiographie justificatrice de leur situation nouvelle. Il s'agit, dans une quête éperdue de racines, de démontrer l'état supérieur de la situation d'avant la conquête, durant la colonisation française donc, et de valoriser les caractères ruraux, catholiques et français de cette situation. L'intention est de convaincre du mérite de conserver cette civilisation, de fonder ainsi la "survivance" du groupe national.

Mais cette civilisation, qui dérive de la française, s'est faite différente, pense-t-on, au contact du milieu nord-américain. C'est que l'on veut se distancier de la France, coupable d'avoir "abandonné" la colonie, sans pourtant rompre le fil des origines, celui d'un héritage français et catholique porteur des racines indispensables. C'est alors dans une France lointaine dans le temps que l'on va puiser ces origines. Ainsi par exemple, dans le manuel d'histoire de l'Europe le plus employé au cours des années 1950, la France reçoit largement la part du lion, mais c'est une

France dont on termine l'histoire au début du 17^e siècle, sur une partie qui s'intitule d'ailleurs éloquemment: "Fin de cette histoire: De la vieille France à la Nouvelle France"⁵.

Dans ce passé lointain, source d'inspiration et de justifications, il était des temps forts. Le Moyen Age notamment, qui offrait le modèle de société idéal pour les deux groupes qui à partir de la seconde moitié du 19^e siècle avaient entrepris d'établir leur hégémonie sur la société canadienne-française: la bourgeoisie des professions libérales et, surtout, le clergé. Les clercs particulièrement pouvaient espérer tirer avantage du Moyen Age, pour justifier un ordre social dans lequel le religieux a primauté sur le civil. C'est ainsi qu'on pouvait lire dans le manuel cité plus tôt:

C'est [Charlemagne] qui créa le système politique du Moyen âge. Ce système consistait dans la réunion de tous les peuples en une grande famille collaborant avec l'Église, sous la direction du souverain pontife, vicaire du Christ, qui exerçait l'autorité sur les peuples et les rois. Rome était le centre de cette société et le Saint-Siège était le tribunal suprême qui devait arbitrer les différends⁶.

Et l'auteur de conclure son ouvrage: "Avec eux, [nos ancêtres] apportèrent en notre pays, l'héritage de civilisation chrétienne du Vieux Monde, dont nous bénéficions encore⁷." Qu'aurait pu souhaiter de mieux le clergé conservateur et ultramontain?

Si l'Europe de l'école canadienne-française est essentiellement la France, ce ne peut être la France moderne. Celle-ci, par malheur, a connu les Lumières, la Révolution de 1789 et quelques autres, la séparation de l'Église et de l'État. . . Lorsqu'il en est question, c'est pour s'en prendre à elle, lui faire la leçon. Il y a quelques années encore, les jeunes Québécois apprenaient dans leur manuel d'histoire qu'"on a donné le nom de philosophes à un groupe d'écrivains qui, sous le couvert de philosophie, s'appliquaient surtout au nom de la raison à la critique de leur milieu, pour arriver à la conclusion générale que tout allait mal⁸." On aura reconnu les philosophes des Lumières. Pour ce qui est de Voltaire, plus particulièrement, il "fut l'incarnation la plus complète de l'irreligion du XVIII^e siècle. À la corruption et à la frivolité française, il ajouta le fanatisme haineux qu'il était allé apprendre en Angleterre⁹." Il fut aussi, précise l'auteur, "le missionnaire du diable auprès des hommes de son temps. On ne le lit plus guère, mais son esprit est resté comme le mauvais génie du monde moderne, et encore aujourd'hui, le chrétien ne peut regarder son masque hideux sans un sentiment d'épouvante et d'horreur¹⁰." Quant à la Révolution française, elle "bouleversa l'ordre social entraînant des conséquences d'extrême importance, en particulier la disparition des séculaires principes d'autorité et leur remplacement par les théories de liberté des individus et du peuple, d'indépendance des gouvernements en face de l'autorité religieuse¹¹." On voit le danger! Il est pourtant une France qui échappe au courroux de cette historiographie, la "bonne" France, comme elle est parfois nommée, c'est-à-dire la France catholique et royaliste qui

un jour, croit-on, effacera l'erreur dans laquelle l'autre a sombré. Mais celle-là est relativement peu présente dans les manuels scolaires, moins que celle dont il faut se distancier.

II. LA QUÊTE DE L'IDENTITÉ DE GROUPE

Cette historiographie de l'identité nationale unique, à l'échelle canadienne pour les uns, à celle de la population francophone pour les autres, ne résista pas à l'afflux massif d'immigrants non britanniques ou français qui vinrent s'établir au pays. Pensons que la population des Prairies, dans ce pays qui s'étend progressivement d'est en ouest, passa dans les quinze premières années de ce siècle de 350 000 habitants environ à plus de 1 700 000. En outre, la "menace" américaine finit par paraître plus légère aux Canadiens anglais.

Au Québec, l'homogénéité fut maintenue plus longtemps, mais ne résista pas non plus à une immigration plus variée, à l'ouverture sur le monde que provoqua la Seconde Guerre mondiale, l'avènement de la radio et surtout de la télévision, l'augmentation de la scolarisation.

Le poids des régionalismes se fit partout croissant, des groupes ethniques ou sociaux entreprirent de se distinguer par leurs propres histoires. La référence privilégiée aux histoires d'Angleterre ou de France commença à s'estomper. On assista d'ailleurs, dans les années 1960, tant au Canada anglais que français, à la quasi-disparition des manuels du type "héritage de . . .". On tenta bien de faire survivre quelque temps le principe unitaire de la nation, sous une forme désormais nommée "unité dans la diversité", mais sans grand succès¹².

Une Clio ethnique

Les histoires de groupes ethniques sont maintenant florissantes. La politique officielle du gouvernement fédéral ayant cessé de considérer le Canada comme un pays biculturel, au titre des deux peuples fondateurs, mais plutôt comme un pays multi-ethnique et multiculturel, facilite, par de généreuses subventions notamment, la production de telles histoires¹³. Ces histoires sont souvent critiquables aux plans conceptuel et méthodologique¹⁴. On leur a parfois reproché leurs perspectives folkloriques et même le calque qu'il leur arrive de faire des schémas historiographiques des groupes majoritaires. Il reste que la place faite à l'histoire européenne s'en trouve sensiblement modifiée, qu'on y retrouve dorénavant des éléments d'histoire de la plupart des pays européens (et de certains pays non européens). Souvent, dans ces monographies, on adopte l'ancien modèle employé par les Canadiens français: le pays d'origine s'efface dès que les premiers arrivants du groupe s'installent au Canada.

Le cas du groupe amérindien est un peu particulier. Les Amérindiens ont développé un discours revendicateur - de leurs terres et de leurs droits - qui repose largement sur l'histoire. Mais c'est une histoire qui ne s'intéresse pas (ou très peu) aux origines lointaines. Elle cultive plutôt sa connaissance des traités, et invoquera alors parfois l'histoire d'Angleterre, à propos par exemple du Traité de Paris, mais elle préfère généralement s'en tenir à des faits d'histoire depuis l'arrivée des Blancs. Lorsqu'elle lorgne vers le Royaume-Uni, un rapport particulier est recherché, que souligne cette déclaration d'un important chef amérindien:

Our First Nations have a relationship through treaties and agreements with the United Kingdom and are under the protection of the British Crown. Our relationship to Canada is one where the federal government of Canada has the duty given it by the British Parliament to provide assistance and services to the First Nations. In other words, the First Nations have continued to maintain political ties to the United Kingdom, while Canada has been administering Britain's treaty obligations to the First Nations¹⁵."

Il faut dire que souvent les nations amérindiennes rejettent à la fois la nationalité, la culture et l'école canadienne: "The Canadian educational system is forcing Canadian values every day into the minds of indigenous people. Just as Canadians reject the adverse American influences, the indigenous people reject the adverse influences coming from the Canadian society. We do not want to be Canadians, and we do not want to be forced to be Canadian¹⁶."

Une Clio sociale

Des groupes sociaux choisissent aussi de faire appel à l'histoire pour développer ou assurer leurs identités, ou, comme les Amérindiens, pour fonder leurs luttes. Ceux-là rejettent souvent les identités nationales unitaires, y voyant peu de place pour faire valoir leurs spécificités, et rejettent même parfois les identités ethniques englobantes, dans la mesure où il leur arrive de dissimuler les rapports de classes. Comme l'écrit Leslie Armour, "Perhaps many of the same cultural traits of a Scots highlander and a French peasant can be more easily shared with a Haida Indian than can the traits of a Bronx stockbroker or a London barrow boy¹⁷."

Pour ceux-là, il n'existe pas de référence européenne qui vaille d'être empruntée à une histoire nationale particulière. On préfère plutôt en appeler aux faits ponctuels les plus aptes à illustrer ou à faire comprendre la situation présente, à fonder les luttes lorsque c'est de cela qu'il s'agit. Ainsi, par exemple, l'historiographie féministe empruntera à l'histoire d'Angleterre le phénomène des suffragettes; des ouvriers emprunteront au même pays l'évolution du chartisme, à moins qu'ils ne choisissent les grandes grèves de Chicago, s'inspirant alors de l'histoire des États-

Unis, ou bien encore la Commune de Paris, empruntant cette fois à la France; d'autres, comme les pacifistes, s'arrêteront au Traité de Yalta et à ses conséquences, ou aux bombardements sur Hiroshima et Nagasaki, sortant ainsi d'Europe.

De cette façon, l'appel à l'histoire européenne devient plus sélectif et plus varié, cède de plus en plus de place à des références extra-européennes.

III. L'HISTOIRE OUTIL DE FORMATION SOCIALE

Phénomène assez semblable au précédent dans ses conséquences que celui qui, préoccupé de former le citoyen, décide de lui faire connaître un certain nombre de faits historiques choisis en fonction de valeurs à inculquer et de comportements civiques souhaités; ou qui estime plutôt que l'histoire doit se garder d'inculquer quoi que ce soit, mais peut au contraire armer l'autonomie et la participation sociale réfléchie en rendant capable de faire ses propres choix.

Le citoyen dans l'ordre social

Nos états modernes reposent habituellement sur des valeurs vues comme fondamentales par les définisseurs de l'ordre social, valeurs supposées en quelque sorte préalables à toute conduite sociale. Il est alors des contenus d'enseignement qui sont choisis en vue de faire acquérir les valeurs en question. Ces contenus, dans l'enseignement canadien de l'histoire, sont assez souvent puisés à des histoires de pays étrangers. Ce sont des phénomènes empruntés pour leur valeur d'illustration en eux-mêmes, et on les isole généralement de la continuité de l'histoire du pays auquel ils sont puisés. Ainsi, par exemple, on peut vouloir présenter certains principes de démocratie, certaines conceptions des libertés individuelles ou de l'État, et pour cela retourner aux révolutions française ou américaine qui les ont vu naître. Mais, là encore, on ne le fait pas de la même façon dans toutes les communautés du Canada. Les anglophones n'ont habituellement aucune hésitation, dans leurs enseignements, à retourner à la Révolution française. Par contre les francophones, longtemps méfiants à propos de la France moderne, préfèrent encore souvent invoquer la Révolution américaine et ignorer la française. "Les principes de libertés politiques et individuelles déjà contenus dans le régime anglais, écrit un auteur de manuel, étaient largement appliqués et assurés par la constitution américaine. Si bien que les États-Unis remplacèrent l'Angleterre comme terre classique de la liberté¹⁸." Encore aujourd'hui au Québec, dans le tout récent programme officiel d'histoire générale, la Révolution française de 1789 reste ignorée.

Il est d'autres questions, dont la connaissance est généralement estimée nécessaire au Canadien contemporain, qui appellent des traitements variés selon les communautés. Ainsi par exemple, les deux guerres mondiales, auxquelles les Canadiens français ont participé avec moins de chaleur que les Canadiens d'origine britannique, font l'objet chez les premiers d'un enseignement plus réservé que chez les seconds. On peut aussi comprendre que la dernière guerre, qui a donné lieu à l'internement pendant plusieurs années des Néo-Canadiens d'origine japonaise, ne soit pas traitée dans leur communauté du Pacifique comme elle l'est en Ontario. On pourrait faire des observations du même ordre à propos de la guerre de Boers, de celle d'Espagne et de plusieurs phénomènes semblables.

La valeur symbolique des emprunts aux histoires étrangères varie donc sensiblement d'une communauté à l'autre et les sujets d'enseignement reçoivent des traitements différents. Il reste que ces traitements, quel que soit leurs modes, visent généralement à valoriser certains principes ou conduites. Ils servent aussi souvent à valoriser la situation canadienne. Le Canada, font-ils apprendre par exemple, n'a jamais été une puissance coloniale ou impérialiste, et on écarte pudiquement la participation à la guerre des Boers, par exemple, ou l'appui aveugle aux politiques extérieures américaines des récentes décennies. À la limite, dans cette volonté de valoriser la situation canadienne, il est des référence à des histoires étrangères, employées à des fins manifestes de didactisme social, qui apparaissent singulièrement étriquées. Citons-en ce spécimen, tiré d'un manuel ontarien de 1960:

In Britain, before the war, there was hardly any coloured population and therefore no problem. Of late, however, immigrants have begun to pour into Britain from Jamaica and elsewhere in the West Indies. They were used to a low standard of living and soon turned several areas of London and other cities into coloured slums¹⁹.

Il arrive encore également que ces faits choisis pour préparer les consciences des citoyens le soient en fonction des intérêts de l'État et des fluctuations des politiques gouvernementales. Voyons le cas du Canadien Normand Bethune, qui a participé activement à la révolution chinoise de 1949. Dans les manuels employés en Ontario, Bethune est quasi une non-personne avant 1971, année où le Canada reconnaît la République populaire de Chine: on ne le trouve mentionné qu'une seule et brève fois, dans un manuel de 1967. Mais en 1974, Béthune se retrouve dans trois manuels, et en 1979 dans dix²⁰.

L'exemple de Bethune rappelle en sus que dans cet esprit d'un enseignement de l'histoire où les faits sont choisis afin de fonder des comportement ou d'inculquer les valeurs souhaitées, les phénomènes historiques empruntés le sont de plus en plus fréquemment en dehors de l'Europe, du fait de l'élargissement de la conscience géo-politique.

Le citoyen-participant

Il est un autre courant pédagogique, actuellement en forte croissance, qui estime que, plutôt que d'inculquer par l'histoire des valeurs et des comportements prédéterminés, la vie démocratique a plus à gagner à rendre le citoyen capable de faire personnellement et consciemment ses propres choix, et éventuellement de les faire valoir. Le citoyen, pense-t-on, est quelqu'un qui rencontre des problèmes, qu'il doit considérer ces problèmes sous divers aspects, en juger et en tirer les conséquences appropriées. Comme l'histoire est une discipline qui s'emploie à interroger des problèmes sociaux, à les comprendre et à les expliquer, il est supposé que quelqu'un qui devient familier de sa méthode acquiert aussi des capacités dont il peut se resservir dans sa vie ordinaire de citoyen.

Or, ces exercices de méthodes peuvent s'effectuer avec de nombreux contenus historiques, pour autant qu'il y ait un problème à résoudre. Le questionneur jouit d'une grande latitude dans le choix de ses objets d'étude. Comment alors ne pas le laisser libre de décider – selon ses intérêts, ses besoins, selon la matière disponible – des questions historiques qu'il voudra examiner? En conséquence, il n'est plus alors de phénomènes d'histoire européenne dont l'étude puisse être déterminée d'avance. Pas plus d'ailleurs, à la limite, quelque phénomène historique que ce soit. Effectivement, ce courant pédagogique, qui met l'accent sur l'apprentissage de la méthode plus que sur celui de contenus, paraît avoir pour résultat de réduire considérablement la place faite dans les enseignements aux anciens faits d'histoire européenne; les élèves préférant, c'est dans la logique même de la démarche, se livrer à des études de questions inspirées de leur environnement. Même lorsque celui-ci fait une large part à l'actualité, telle qu'apportée par les médias notamment, elle conduit souvent à des faits d'histoire non européenne. Mondialisation des consciences là encore.

* * *

Il est donc, pour conclure, certains phénomènes historiques communs à l'Europe et au Canada. Mais ce sont des besoins divers et des circonstances variables qui leur donnent existence et les font employer.

Il fut une époque, relativement longue, durant laquelle les références historiques extérieures étaient puisées essentiellement à l'histoire de l'Angleterre et à l'histoire de France. Leur importance était grande et leur présence soutenue. Les Canadiens anglais employaient principalement l'histoire anglaise, afin de distinguer une identité canadienne de l'américaine et constituer ainsi l'identité

collective souhaitée. Les Canadiens français employaient plutôt l'histoire de France, mais privilégiaient la période d'avant la conquête britannique, estimant que la civilisation française s'était dégradée depuis et qu'ils étaient devenus les porte-flambeau de sa préservation authentique. Pour les uns et les autres, le schéma historiographique appliqué était celui de l'histoire nationaliste.

Mais, avec l'éclatement de l'homogénéité, des groupes ethniques et sociaux entreprennent de revendiquer leurs identités propres, et alors leurs propres histoires. Les références anglaises ou françaises perdent leur priorité, gravitant vers le reste de l'Europe et souvent au delà. Des recours ponctuels, des choix thématiques taillés sur mesure pour fournir les ancrages nécessaires à l'ordre social institué contribuent à l'élargissement du champ de références.

Élargissement qui s'accélère encore lorsque la formation historique entreprend d'être moins vue sous l'angle d'un bagage de contenus prédéterminés et plus sous celui d'un apprentissage à caractère méthodologique. Non seulement, alors, l'emprunt à des phénomènes historiques communs cesse d'être privilégié, mais le bassin de choix devient quasi illimité. Les relations entre les diverses histoires européennes et l'historiographie canadienne, même si ce n'était que sous sa version scolaire, y perdent sans nul doute.

Faut-il le regretter? Tout dépend, probablement, de la conception que l'on se fait de la formation historique. N'oblige-t-elle pas toujours chacun de nous à se situer quelque part entre deux positions extrêmes: d'un côté, faire savoir quel doit être l'ordre des choses; de l'autre, rendre chacun capable de définir sa propre vision de l'ordre des choses?

Christian LAVILLE
Université Laval - Québec

¹ Communication présentée au 6. Internationalen Kolloquium über Fragen der Geschichtsdidaktik : «Gemeinsame historische Phänomene im neuzeitlichen Europa und ihre historisch-politische Relevanz unter geschichtsdidaktischem Aspekt». Europäische Akademie Schleswig-Holstein, Leck, RFA, 16-20 September 1986.

² Deux ouvrages ont contribué de façon particulière à développer cette thèse. Voir Harold Innis, The Fur Trade in Canada: an Introduction to Canadian Economic History (1927) et Donald Creighton, The Commercial Empire of the St-Lawrence, 1760-1850 (1937).

³ Voir par exemple Pierre Berton, The Great Railway, t. 1: The National Dream, t. 2: The Last Spike, Toronto, McClelland and Stewart, 1974.

⁴ Cité dans Geneviève Laloux-Jain, Les manuels d'histoire du Canada au Québec et en Ontario (de 1867 à 1914), Québec, P.U.L., 1974, p. 27.

⁵ Il s'agit du manuel de Gérard Filteau, L'Héritage du vieux monde, Montréal, C.P.P., 1965, 443 p.

- ⁶ Ibid., p. 163.
- ⁷ Ibid., p. 421. C'est nous qui soulignons.
- ⁸ Gérard Filteau, Le monde moderne. Les Amériques et le Canada, Montréal, C.P.P., 1968, p. 248.
- ⁹ Ibid., p. 250.
- ¹⁰ Id.
- ¹¹ Ibid., p. 280.
- ¹² Voir le manuel, publié dans les deux langues, de Paul G. Cornell et al. Canada: Unity in Diversity, Toronto-Montréal, Holt, Rinehart and Winston, 1967, 529 p.
- ¹³ Par exemple, la collection subventionnée par le Secrétariat d'État: deux douzaines de monographies ethniques déjà publiées ou en préparation; ou la douzaine de celles patronnées par l'Institut Québécois de recherche sur la culture.
- ¹⁴ Voir la critique qu'en fait Roberto Perrin dans "Clio as an Ethnic: The Third Force in Canadian Historiography", Canadian Historical Review, vol. 54, no 4 (déc. 1983), p. 448.
- ¹⁵ Chief Philip Paul, "The First Nations, Canada and Education", dans J. W. George Ivany et Michael E. Manley-Casimir, dir., Federal-Provincial Relations: Education Canada, Toronto, OISE Press, 1981, p. 88.
- ¹⁶ Ibid., p. 90.
- ¹⁷ Dans The Idea of Canada and the Crisis of Community, Ottawa, Steel Rail, 1981, p. 27.
- ¹⁸ Gérard Filteau, Le monde moderne. les Amériques et le Canada, Montréal, C.P.P., 1968
- ¹⁹ Cité par David Pratt, "History in Schools: Reflections on Curriculum Priorities", Communications historiques, 1983, p. 83.
- ²⁰ Voir Ibid., p. 84.

Hinweis des Herausgebers

Leider sind all jene Sprachen, die nach dem Brauch unserer Gesellschaft nicht als internationale Sprachen gelten, bei der internationalen Kommunikation in gewisser Weise benachteiligt. Um diesen Nachteil wenigstens etwas auszugleichen, möchte ich bitten, daß wichtige geschichtsdidaktische Texte aus diesen Sprachen als Übersetzung in eine der internationalen Sprachen für unsere "Mitteilungen" zur Verfügung gestellt werden. Insbesondere die Mitglieder, deren Muttersprache nicht als internationale Sprache gilt, seien gebeten, auf diese Weise an den "Mitteilungen" mitzuarbeiten.